

Grażyna Zarzycka

**Recenzja pracy: Tamara Czerkies, *Tekst literacki w nauczaniu języka obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Księgarnia Akademicka, Kraków, 2012, ss. 195**

Książka Tamary Czerkies *Tekst literacki jako narzędzie w kształceniu językowym cudzoziemców w ujęciu pedagogiki dyskursywnej*, wydana jako tom drugi serii Biblioteka LingVariów. Glottodydaktyka, pod red. Władysława Miodunki, jest pierwszym w Polsce opracowaniem monograficznym, w którym podjęto problem metodologii wprowadzania tekstów literackich do nauczania języka polskiego jako obcego (JPJO). Kolejne monografie napisały Wiola Próchniak z UMCS (*Klucz do wierszy. Poezja w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Wydawnictwo KUL, Lublin, 2012) oraz Natalia Tsai z Uniwersytetu Łódzkiego (*Utwór poetycki jako tekst glottodydaktyczny*; praca będzie wkrótce dostępna w formie e-booka).

Wszystkie trzy wymienione prace powstawały w tym samym czasie jako rozprawy doktorskie. Świadczy to o dużym zainteresowaniu badaczy obecnością i rolą literatury w praktyce nauczania JPJO. Monografie T. Czerkies, W. Próchniak i N. Tsai wieńczą ważny okres, który rozpoczął się pod koniec ostatniej dekady XX stulecia, kiedy to glottodydaktycy polonistyczni zaczęli podejmować, przyjmując różnorodne perspektywy, m.in. etnolingwistyczną, lingwistyczno-kulturową, kulturoznawczą, i z punktu widzenia glottodydaktyki porównawczej, ważne tematy kulturowe. W ciągu kilkunastu lat powstało kilka monografii związanych z włączaniem treści kulturowych do nauczania, autorstwa m.in. Piotra Garncarka, Grażyny Zarzyckiej, Anny Burzyńskiej, Przemysława Gębala, jak też kilka prac zbiorowych.

W monografii T. Czerkies bardziej ogólnie niż w opracowaniach W. Próchniak i N. Tsai podchodzi się do zagadnienia wykorzystywania literatury w nauczaniu JPJO – Autorka nie koncentruje się bowiem jedynie na poezji. Dlatego właściwe wydaje się omówienie zawartości tej właśnie książki w pierwszej kolejności.

Praca Tamary Czerkies składa się ze *Wstępu*, opatrzonego podtytułem *Miejsce literatury w nowoczesnej pedagogice*, sześciu rozdziałów, *Zakończenia*, wykazu literatury i indeksu osobowego (obok nazwisk badaczy światowych, których teorie streszczane są w poszczególnych rozdziałach, wymienieni są tu wszyscy polscy autorzy prac dotyczących relacji między językiem a kulturą w nauczaniu JPJO). Pięć pierwszych rozdziałów ma charakter teoretyczny. Są to: rozdział 1 (s. 13–38): *Proces czytania w ujęciu nowoczesnym. Podstawowe definicje (stanowiska wybranych badaczy)*; rozdział 2 (s. 39–50): *Nowoczesne teorie literatury XX wieku oraz ich wpływ na definicję tekstu literackiego i proces interpretacji*; rozdział 3 (s. 51–60): *Literaturoznawstwo i dydaktyka literatury, ich wzajemne relacje*; rozdział 4 (s. 61–76): *Wykorzystanie tekstu literackiego na zajęciach języka obcego – wybrane metody uwzględniające literaturę w procesie nauczania*; rozdział 5 (s. 77–147): *Strategie pracy z tekstem literackim z uwzględnieniem najważniejszych kompetencji*. W rozdziale 6 (s. 149–176), zatytułowanym *Teksty literackie na zajęciach języka polskiego jako obcego, ze szczególnym uwzględnieniem poziomu B2. Propozycja autorska*, Autorka przenosi zasady pedagogiki dyskursywnej do praktycznego nauczania JPJO.

We *Wstępie* (s. 9) T. Czerkies określa przyjętą przez siebie perspektywę pedagogiczną i bawdzącą: „Rodzący się dialog/dyskurs jest, z punktu widzenia moich rozważań, istotą wszelkich działań dydaktycznych, zarówno w języku rodzimym, jak i obcym. [...] Pomaga dochodzić do znaczeń w procesie negocjowania oraz określić tożsamość w kontakcie z odmiennością”. Autorka od razu więc definiuje się jako zwolenniczka i entuzjastka metod dyskursywnych, zwanych też w jej pracy pedagogiką dialogu/dyskursu, a w toku rozważań prowadzonych na kartach tej książki konsekwentnie podtrzymuje i uzasadnia swoją decyzję o przyjęciu określonej postawy. Wynika ona niewątpliwie z erudycji T. Czerkies (zob. skupiającą ponad 200 pozycji, odpowiednio wyselekcjonowaną, polsko- i anglojęzyczną literaturę naukową, s. 179–189), popartej dodatkowo jej dojrzałością jako praktyka-glottodydaktyka.

Tamara Czerkies najpierw obrazuje swoje stanowisko za pomocą cytatów z prac Bachtina i Tischnera oraz odwołuje się do tekstów autorów reprezentujących podejście dyskursywne w nauczaniu języków obcych (by wymienić choćby Claire Kramsch). Następnie przeprowadza w rozdziałach teoretycznych konfrontację stanowisk różnych badaczy – polskich i zagranicznych – w kwestii włączania tekstów literackich do procesu nauczania języków obcych, by wreszcie, w rozdziale 6, dokonać ewaluacji wybranej przez siebie metody.

Rozprawa naukowa T. Czerkies jest bez wątpienia pracą przede wszystkim glottodydaktyczną. Autorka zbacza, co prawda, na ścieżki innych dyscyplin (co jest nieodzowne przy tak sformułowanym temacie pracy), w końcu jednak zawsze ukierunkowuje swoje refleksje teoretyczne tak, by ich efektem było rozstrzygnięcie problemu istotnego dla nauczania języków obcych.

W rozdziale 1 Autorka omawia definicje oraz teorie dotyczące procesu czytania jako aktu komunikacji i rozumienia. Najwięcej miejsca poświęca koncepcji czytania krytycznego, u którego podstaw stoi umiejętność stawiania pytań i podejmowania twórczego, nieskrępowanego dialogu z tekstem. Odnosi się także do współczesnych teorii tekstu i dyskursu, umieszczając je w ramach glottodydaktycznych.

W rozdziale 2 Autorka porównuje nowoczesne teorie literatury XX wieku (są to: strukturalizm, koncepcje Bachtina, hermeneutyka, poststrukturalizm, dekonstrukcjonizm i pragmatyzm), a w rozdziale 3 ukazuje wzajemne relacje między literaturoznawstwem a dydaktyką literatury. Refleksje snute w każdym z wymienionych tu rozdziałów są przenoszone na grunt glottodydaktyki. Tak więc dyskusja, której przedmiotem było podejście do problemów interpretacji tekstu (brali w niej udział m.in. Derrida, Eco, Culler), skłoniła Autorkę do przyjęcia tezy o wielości interpretacji w trakcie stosowania tekstu literackiego na lekcjach języka obcego (zob. podsumowanie rozdziału 2, s. 50).

W rozdziale 3 omówiono m.in. sześć modeli kompetencji czytelniczych zaproponowanych przez Joan Spiro, „które w trakcie zajęć z tekstem literackim możemy kształcić, a po zakończeniu testować” (s. 57). Są to następujące modele: krytyka literackiego, badacza literatury, poety, świadomego czytelnika, humanisty, kompetentnego użytkownika.

W rozdziale 4 Autorka, prezentując liczne prace glottodydaktyków światowych i polskich, umiejscawia literaturę w metodyce nauczania języków obcych. Jest to rozdział o wielkich walorach poznawczych – przeobrażenia dokonujące się w obrębie dydaktyki języków obcych zostały ukazane w perspektywie historycznej i współczesnej tak, by uzmysłowić, jaką rolę w poszczególnych metodach i okresach historycznych przypisywano właśnie tekstom literackim. Za współczesne podejście „przywracające na nowo literaturę dydaktyce języków obcych” (s. 61) i w największym stopniu realizujące zasady pedagogiki dyskursu T. Czerkies uznała przede wszystkim podejście międzykulturowe.

W rozdziale 5 zostały glottodydaktycznie zdefiniowane kompetencje ogólne i komunikacyjne, a także kulturowa, interkulturowa, oraz znane w literaturze przedmiotu modele nauczania kultury, a następnie opisane strategie wykorzystywane w pracy z tekstem literackim, służące rozwojowi poszczególnych kompetencji. Ważną częścią tych rozważań jest zdefiniowanie przez T. Czerkies kompetencji literackiej i określenie jej relacji z innymi typami kompetencji: „Kompetencja literacka jest [...] zakotwiczona w wielu kompetencjach jednocześnie: przez uruchamianie języka – w kompetencji językowej; przez reakcję interakcyjną na tekst literacki – w kompetencjach komunikacyjnych: dyskursywnej i funkcjonalnej; zaś przez zdolność porozumiewania się i oswajania nowej kultury – w kompetencji interkulturowej” (s. 104). Teoria, przedstawiona w tym ważnym cytacie, jest nie tylko przekonująca, ale również bardzo dobrze uzasadniona w pracy. Autorka nieustannie popiera ją znajomością literatury przedmiotu oraz procesu nauczania języków obcych. W kolejnych częściach tego najbardziej obszernego rozdziału został przeprowadzony szczegółowy przegląd stanowisk badawczych w kwestii doboru utworów literackich na zajęcia językowe i wartości dydaktycznej poszczególnych rodzajów tekstów. Najwięcej miejsca Autorka poświęca omówieniu roli tekstów literackich w ujęciach: dyskursywnym, interkulturowym, lingwakulturowym i zadaniowym. Uważa, że w ich obrębie istnieje możliwość realizacji twórczego, autentycznego dialogu uczących się.

W rozdziale 6 Autorka najpierw omawia najważniejsze opracowania naukowe dotyczące stosowania tekstów literackich na lekcjach JPJO, po czym kieruje uwagę w stronę samych tekstów literackich, które były dotąd wykorzystywane w procesie dydaktycznym. Następnie zarysowuje własny, oparty na pedagogice dyskursywnej i podejściu zadaniowym, sposób pracy z tekstami literackimi. Przedstawia, z wykorzystaniem metody badań w działaniu, efekty pracy z grupami studenckimi, reprezentującymi poziom średni B2, podczas zajęć językowych, przeprowadzonych w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego. W trakcie opisanych lekcji wykorzystała m.in. bajki S. Mrożka o Czerwonym Kapturku i Śpiącej Królownie, monolog z Kabaretu Starszych Panów, wiersz Cz. Miłosza *Campo di Fiori*, piosenkę *Café Sultan* z repertuaru G. Turnaua, ze słowami Przybory i Wasowskiego.

Na uwagę zasługuje przedstawiona w podrozdziale 6.3 tabela, w której znajdujemy wybór 30 tekstów literackich, które – według Autorki – mogą być z powodzeniem wykorzystywane na lekcjach języka polskiego jako obcego. Tamara Czerkies określiła w tabeli poziom językowy uczących się, którym można dany utwór zaproponować, a ponadto umieściła go w katalogu tematycznym, opisując też treści kulturowe oraz cele dydaktyczne, możliwe do zrealizowania podczas lekcji z wykorzystaniem konkretnego utworu. Wśród tekstów poetyckich znajdujemy utwory m. in. W. Symborskiej, Cz. Miłosza, T. Różewicza, Z. Herberta, a wśród prozatorskich są m.in. opowiadania i fragmenty powieści O. Tokarczuk, S. Mrożka, J. Kotta, J. Głowackiego, H. Sienkiewicza. Rozdział ten jest więc nie tylko świadectwem umiejętności pedagogicznych Autorki, ale ma również dużą wartość dydaktyczną. Nauczyciele znajdą w nim wiele wskazówek na temat tego, jak pracować z tekstami literackimi, by doprowadzić do rozwoju tożsamości uczących się oraz do wyzwania ich twórczości (a to podstawa nauczania dialogicznego/dyskursywnego).

W *Zakończeniu* Autorka, krytykując przyjmowanie postawy mentora w kulturowym nauczaniu języków obcych, stwierdza, że na uczących ciąży odpowiedzialność i stoi przed nimi nowe, ważne zadanie, jakim Jej zdaniem jest „zmiana przez nauczyciela dotychczasowej roli z pouczającego w pomocnika w procesie nawiązywania przez uczącego się dialogu z poznawanym tekstem kultury” (s. 177). Na tej samej stronie rozprawy znajdujemy takie autorskie podsumowanie: „Książka miała na celu zaprezentowanie, jaką rolę w nowoczesnym nauczaniu języków obcych powinna spełniać literatura. Była też próbą pokazania, w jaki sposób można przenosić nowoczesne strategie na kolejne działania dydaktyczne podczas zajęć z języka polskiego jako obcego. W publikacji pragnęłam zwrócić uwagę na istotę kształcenia kompetencji literackiej, która ma wiele wspólnych cech z kompetencją komunikacyjną, stanowiącą obok kompetencji językowej najważniejsze cele kształcenia językowego. Istotą tak ujętych zajęć powinno być zatem to, co ilustruje rozdział 6 – dążenie do dialogu” (Ibidem).

Można się zgodzić z Autorką, że tak określony cel został spełniony. Każdy nauczyciel, który zechce włączyć do nauczania języka obcego elementy literatury, znajdzie w książce Tamary Czerkies nie tylko inspiracje, ale także dowie się, jak to zrobić.

\*\*\*

Na koniec dwie uwagi, które powinny być uwzględnione w erracie wydawniczej. Na s. 141 Autorka opisała eksperyment pedagogiczny, przedstawiony przez G. Zarzycką (2010) w artykule „*Teatr czytelników*” jako dialog z tekstem literackim (na przykładzie inscenizacji wiersza Wisławy Szymborskiej „*Pogrzeb*”). W swoim omówieniu T. Czerkies stwierdziła, że „tekst został wyrecytowany przez cudzoziemców na głosy jako kanon, by w ten sposób sprowokować ich do dyskusji na temat poszukiwań interpretacyjnych” (s. 141). W rzeczywistości eksperyment opisany przez G. Zarzycką został przeprowadzony z udziałem nie cudzoziemców, ale Polaków – studentów specjalizacji Nauczanie Języka Polskiego jako Obcego UŁ, którzy sami wybrali kanon jako sposób wielogłosowego odczytania utworu poetyckiego. Eksperyment miał unaooczyć przyszłym lektorom,

na czym polega tzw. *readers' theatre* (teatr czytelników) – dialogiczna metoda pracy z tekstem literackim, którą można stosować podczas nauczania JPJO.

Na s. 142–143 T. Czerkies krytycznie odnosi się do artykułu Anny Trębskiej-Kerntopf (2000): *Praca z tekstem poetyckim w grupie o profilu polonistycznym na poziomie zaawansowanym*. W omówieniu zadania dydaktycznego zaproponowanego przez A. Trębską-Kerntopf została podana informacja o tym, że lektorka poleciła swoim studentom napisanie różnorodnych stylistycznie i gatunkowo tekstów, inspirowanych utworem poetyckim, o objętości – jak napisała T. Czerkies (s. 143) 10 słów, co nie jest zgodne z prawdą; wymagano bowiem napisania prac 10–zdaniowych. W tekście głównym podano również, że artykuł A. Trębskiej-Kerntopf został opublikowany w 2001 r., podczas gdy w rzeczywistości ukazał się drukiem rok wcześniej (w spisie literatury została podana właściwa informacja).

Pisząca te słowa przeoczyła owe nieścisłości w trakcie recenzji wydawniczej, czuje się więc zobowiązana do odnotowania ich teraz.

Grażyna Zarzycka

**Recenzja pracy: Robert Dębski (red.), *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych*, Kraków, Universitas, 2008, ss. 202**

Temat roli mediów w nauczaniu języków obcych jest obecnie niezwykle aktualny. Rzadziej natomiast dyskutuje się w Polsce o ich roli w utrzymywaniu i przekazywaniu języków oddziedziczonych, zwanych częściej językami mniejszościowymi. Praca pod redakcją Roberta Dębskiego *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia. Transmisja i nauczanie języków mniejszościowych* jest więc książką zasługującą na szczególną uwagę. Książka została opublikowana jako tom 5 znanej serii Wydawnictwa Universitas Metodyka Nauczania Języka Polskiego jako Obcego, redagowanej przez Władysława T. Miodunkę. Redaktor tej serii zapowiada pracę i przedstawia R. Dębskiego tymi słowami: „[...] Książką tą prof. R. Dębski wraca na polski rynek glottodydaktyczny, wraca do problematyki nauczania języka polskiego w świecie, którą zajmował się w latach 1987–1993, gdy był asystentem w Instytucie Polonijnym UJ, gdy przygotowywał pod moją opieką doktorat poświęcony wykorzystaniu komputerów w nauczaniu pisania po polsku. Zaraz po obronie pracy doktorskiej Robert Dębski wyjechał do Uniwersytetu Stanforda w USA, gdzie nauczał polskiego, powiększając równocześnie swój dorobek w zakresie wspomaganej komputerowo nauczania języków. Poziom, który osiągnął w tej dziedzinie, pozwolił mu wygrać w 1996 r. konkurs w Horwood Language Centre w University of Melbourne (Australia) na wykładowcę specjalizującego się w tematyce CALL. Od 2003 r. Robert Dębski jest profesorem i dyrektorem w Horwood Language Centre w School of Languages and Linguistics Uniwersytetu w Melbourne” (s. 10).

Praca *Od mediów przekazu do mediów uczestniczenia* składa się ze *Wstępu*, siedmiu rozdziałów, bibliografii, anglojęzycznych streszczeń rozdziałów oraz dodatków A–F, w których zamieszczono kwestionariusze badań ankietowych i wywiadów, a także dokumenty, obrazujące wymaganą w Australii i w Irlandii, gdzie był realizowany projekt, procedurę badań naukowych. Artykuły włączone do książki powstały w latach 2004–2007, a ich autorami są R. Dębski i jego wychowankowie – studenci zagraniczni ze Szkoły Języków i Językoznawstwa Uniwersytetu w Melbourne. Te socjolingwistyczne (charakterystyka R. Dębskiego, s. 25) studia „bazują na materiale zebranym dla trzech różnych języków (arabskiego, japońskiego i polskiego)”, „funkcjonujących jako języki mniejszości etnicznych w Australii oraz języka irlandzkiego w Irlandii. Wszystkie analizują różnorodne aspekty komunikacji internetowej oraz jej wpływu na utrzymanie języków mniejszościowych i posługiwanie się językiem dominującym, w przypadku Australii i Irlandii – językiem angielskim”